

## Producciones de la reforma educativa: el maestro empresario de sí

### Education reform productions: the entrepreneur master of himself

Lucía Rivera Ferreiro<sup>1</sup>  
Ana Aurora Olivares Berrocal<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Ajusco, email: [lriviera.upn@gmail.com](mailto:lriviera.upn@gmail.com)

<sup>2</sup>Directora de educación primaria, email: [anabehibek@live.com.mx](mailto:anabehibek@live.com.mx).

Autor para correspondencia: [lriviera.upn@gmail.com](mailto:lriviera.upn@gmail.com)

**Resumen:** En tan solo cuatro años, la reforma educativa logró lo que las anteriores no pudieron: modificar drásticamente los mecanismos de ingreso, promoción y permanencia en el servicio docente. En este artículo se rastrean los efectos subjetivos que la reforma, y particularmente la evaluación docente obligatoria, permanente y cambiante, están teniendo en el perfil profesional y la composición de la planta docente en la escuela. El supuesto que guía nuestra pesquisa, es que en tanto dispositivo de reconfiguración del sistema educativo, la reforma busca desaparecer todo vestigio del maestro misionero, apóstol, agente de cambio y burócrata sindicalizado, para configurar un maestro multifuncional, flexible, precario, responsable tanto de sus propios éxitos como de sus fracasos. En suma, un empresario de sí mismo.

**Palabras clave:** reforma educativa, evaluación docente, dispositivos y tecnologías de poder, subjetivación política.

**Abstract:** In just four years, the educational reform achieved what the previous ones could not: drastically modify the mechanisms of entry, promotion and permanence in the teaching service. This article traces the subjective effects that the reform, and particularly the mandatory, permanent and changing teaching evaluation, are having on the professional profile and the composition of the teaching staff in the school. The assumption that guides our research is that as a device for reconfiguring the education system, the reform seeks to eliminate all traces of the missionary teacher, apostle, change agent, union bureaucrat, to set up a multifunctional teacher, flexible, precarious, responsible for both his own successes as well as his failures. In short, an entrepreneur of himself.

**Key words:** educational reform, teacher evaluation, devices and power technologies, political subjectification

**Recepción:** 12 de enero de 2018

**Aceptación:** 28 de junio de 2018

**Forma de citar:** Rivera, Lucía, y Ana A. Olivares (2018). Producciones de la reforma educativa: el maestro empresario de sí. *Voces De La Educación*, 3(6), 168-176.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License

## Introducción

Sobre la reforma educativa se ha escrito y hablado mucho, no obstante, la mayoría de los análisis se enfocan en los problemas de instrumentación, en lo que ha salido mal y debe corregirse o en lo que puede perfeccionarse. Poco se han mencionado sus repercusiones en las escuelas, casi nada se ha dicho de sus efectos en las prácticas de los maestros, en sus modos de pensar, decir y actuar. De ahí que nos propusimos abordar el tema desde esta perspectiva, planteándonos como punto de partida la siguiente pregunta: ¿qué maestro busca producir la reforma educativa?

El objetivo de esta comunicación es realizar una primera aproximación al tipo de maestro que está emergiendo de los recientes cambios realizados al sistema educativo en México, prestando particular atención a la evaluación docente.

El posicionamiento de partida es que la reforma educativa es un dispositivo de reconfiguración del sistema educativo nacional, es decir, un conjunto más o menos articulado de cambios constitucionales, legislativos, organizativos, financieros, laborales, presupuestales, administrativos, normativos, conceptuales y retóricos que afectan a todos los componentes del sistema educativo. Es también un proceso que comenzó con campañas sobre la calidad de la educación, consiguiendo instalar la percepción de que los maestros y su sindicato, eran los principales responsables de la mala calidad y los bajos resultados obtenidos por los alumnos.

A la fecha, este proceso ha logrado debilitar las formas de contratación que aseguraban la estabilidad laboral y los derechos adquiridos; la plaza base ha desaparecido, el gremio magisterial apunta a su disolución, o cuando menos a su atomización y progresiva fragmentación (González, Rivera y Guerra, 2017)

El supuesto que guía nuestro análisis es que este proceso busca, entre otros objetivos políticos no explicitados, producir un nuevo maestro, un docente multifuncional, flexible, acostumbrado a la precariedad y la incertidumbre, un empresario de sí mismo, responsable absoluto tanto de sus logros como de sus fracasos. A juzgar por las incesantes protestas, los maestros parecen enfrentar tensiones y paradojas difíciles de resolver; la reforma los responsabiliza de todos los problemas, al tiempo que les plantea exigencias desmedidas. Quizá para muchos, esto contradice y se opone completamente a la imagen social de docente a partir de la cual se formaron y que otorga sentido a su profesión.

### 1. Referentes

El maestro es una configuración histórica en el sentido planteado por Martínez (2010), es decir, una historia de relaciones que no son nunca naturales, monocausales ni lógicas. Desde una perspectiva histórico-política, los docentes son producto del discurso en dos sentidos: como portadores de las formas particulares de conocimiento que el discurso produce, y como lugares o posiciones subjetivas. El sujeto docente es producido “como un efecto” a través y dentro del discurso, en el interior de formaciones discursivas específicas e históricamente situadas. En este sentido, las actitudes, opiniones, aspiraciones que producen los maestros, no son reflejo automático de su experiencia ni de su autonomía, se encuentran mediadas por estructuras que se internalizan y constituyen el habitus, es decir, un sistema de disposiciones

que inclinan a los actores a actuar, pensar, sentir y dar sentido a sus prácticas, de manera coherente con la estructura en la que se socializaron (Bourdieu, 1991).

En la configuración del maestro, juega un papel fundamental la subjetividad, resultado a su vez de mecanismos de normalización y naturalización de diversos dispositivos de control. Esta subjetividad se construye a partir de procesos de subjetivación política, un movimiento incesante que implica la existencia de una voluntad de poder que distingue lo activo de lo reactivo. La subjetivación no produce sujetos políticos, sino existencias con posibilidad para reconocer sus compromisos con fuerzas potentes y activas que los transforman (Piedrahita, 2017).

Otro concepto clave que aquí recuperamos es el de dispositivo, “un entramado institucional y discursivo que contienen normas, reglamentos, espacios y conocimientos científicos a través de los cuales se configuran las construcciones de verdades.” (Foucault, 1991).

Las leyes secundarias emanadas de la reforma constitucional (LGE, LINEE, LSPD), articuladas con otras acciones y programas como la normalidad mínima, la autonomía de gestión, la rendición de cuentas, por mencionar algunos ejemplos, producen cierto tipo de subjetividades, congruentes con las condiciones sociales y culturales predominantes en un momento histórico determinado.

Como dispositivo de poder, la reforma educativa recurre a “una serie de instrumentos aparentemente neutrales que tienen el poder de delimitar, proscribir y producir las prácticas y las formas de organización y de expresión al interior de una comunidad” (Castro, 2008). De esta manera, el proceso de evaluación del desempeño docente es una tecnología que busca delimitar, a través de perfiles parámetros e indicadores, aquéllos aspectos que designan y distinguen a un buen docente de otro que no lo es; proscriben también determinadas prácticas, tales como la posesión de un nombramiento definitivo, al tiempo que pretenden producir nuevas prácticas. En resumen, la evaluación docente, en tanto tecnología de poder, pretende modificar las formas de organización, los modos de aprender, enseñar, ser, sentir, saber y poder de los docentes.

## **2. Figuras docentes, una construcción histórica**

A lo largo de la historia, la profesión docente ha sido objeto de diversas transformaciones; de ellas emergen imaginarios sobre “el ser” y “hacer” de los docentes. Estas transformaciones siempre han aparecido de la mano de decisiones, políticas, programas y acciones regulatorias de la escolarización y el sistema educativo por parte del Estado.

En las primeras décadas del México independiente, surge la imagen del “maestro artesano”, que careciendo de una formación especializada, enseñaba a leer, escribir y operaciones básicas. En aquella época, ser docente era considerado un oficio que se aprendía igual que otros, practicando al lado de un maestro experimentado. Los primeros maestros fueron de origen humilde y nivel cultural limitado; curiosamente, esto era motivo de menosprecio por parte de las clases pudientes. La docencia era considerada una ocupación de pobres.

Hacia 1921, el Estado mexicano se propuso como objetivo educar a la población rural; emerge así la figura del maestro misionero encargado de llevar sus conocimientos, difundir la cultura nacionalista y la idea de progreso mediante la alfabetización. La imagen del “maestro artesano” no entró en disputa, más bien se articuló a la del naciente “maestro

misionero”, aquél que debía regirse por la vocación y poseer ciertos atributos innatos como gusto por los niños, paciencia, tolerancia y abnegación. Sin embargo, los maestros vivían en condiciones deplorables debido a los bajos salarios. El Estado comparó la docencia con un “apostolado”, dando lugar a la noción de “maestro apóstol”, un sujeto con cualidades innatas que decide sacrificarse para la educación de los otros, sin recompensa económica, ya que la mayor satisfacción era abatir la ignorancia, de ahí adquiere reconocimiento social a su labor de enseñar (Galván, 2016).

Durante el cardenismo, de la mano del proyecto de educación socialista, surge la figura del “maestro como líder social”, laico, ilustrado, gestor de innumerables trámites y acciones para mejorar la calidad de vida de las comunidades. El maestro se convirtió en un guía de campesinos en la lucha por la tierra y de obreros en la defensa de sus derechos laborales, organizaba cooperativas y sindicatos, enseñaba a los niños, instruía en los métodos del trabajo, creaba el sentido de la comunidad, inculcaba medidas sanitarias. La tarea del maestro tocaba ámbitos organizativos, pedagógicos, sociales y culturales.

Paralelamente, el surgimiento de los sindicatos corporativos contribuyó también a forjar la imagen del maestro como trabajador sindicalizado al servicio del Estado, con derechos y prestaciones (Arnaut, 2013).

Entre los años 70 y 90, se introducen cambios en la figura simbólica del maestro, vinculados a la consolidación del Estado mexicano y la aparición de un nuevo discurso político en el que el concepto de nación independiente y soberana se acompañó de la necesidad de democracia. A fines de los 80 y principios de las 90, la llamada modernización del sistema educativo plantea la necesidad de un “Maestro profesional” para una escuela innovadora. Este maestro profesionalizado, se caracterizó por buscar la promoción económica mediante el Programa de Carrera Magisterial.

Curiosamente, la sindicalización del magisterio, cuyo origen se remonta varias décadas atrás, contribuyó a fortalecer la imagen del “maestro como trabajador-profesional”. Las luchas magisteriales de los noventa estuvieron completamente ligadas a las negociaciones y movilizaciones sindicales por mejoras salariales y de las condiciones de trabajo.

El propósito de este breve recorrido histórico, ha sido mostrar las diversas imágenes sociales del maestro como construcciones históricas que invariablemente, emergen, se forjan y consolidan a la luz de los proyectos educativos gubernamentales. De ahí que se afirme que la de maestro, es una profesión de y regulada por el Estado, a diferencia de otras de corte liberal, certificadas y reguladas por criterios definidos entre pares. En consecuencia, tanto la formación de maestros, como los requisitos de ingreso a la carrera docente y su ejercicio, han sido y continúan siendo regulados por el Estado.

### **3. Reforma 2013: hacia la producción del maestro todo en uno.**

El que los maestros mutaran de guías, héroes y mártires del sistema educativo a responsables de todos los males habidos y por haber, tales como la herencia y venta de plazas o los bajos resultados de los alumnos, forma parte de un nuevo ciclo histórico político.

La reforma educativa modificó las reglas, programas y acciones que regulan la profesión docente, sobre la base de discursos con pretensiones de verdad universal, tales como la mejora de la calidad. Bajo esa consigna incuestionable, los maestros serán responsables de

instrumentar un nuevo modelo educativo a partir del ciclo escolar 2018-2019, las escuelas normales se enfrentarán también a una reforma curricular “alineada”, como gustan decir los reformadores, al modelo curricular de básica.

Desde hace por lo menos treinta años, el discurso de la calidad inunda la literatura, los estudios, las investigaciones e intervenciones de expertos, igual que las reformas y políticas nacionales e internacionales en materia educativa. Veamos la forma que adopta en el marco jurídico vigente.

El artículo 3° constitucional dice que el Estado “*garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos*”.

Son varias las cuestiones a destacar de este texto jurídico; el primero es la reafirmación del papel del Estado como garante del cumplimiento de los nuevos ordenamientos: el segundo es el discurso de la calidad asociada al máximo logro de aprendizaje, éste último entendido como una cuestión de cantidad. El tercero es la idoneidad de los docentes y directivos como garantes del máximo logro de los alumnos.

En la fracción III del mismo artículo, quedan especificados los términos en que el Estado se asegurará de garantizar la idoneidad de los docentes: “...*el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado, se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan*”.

Los efectos de estas disposiciones son palpables. Para empezar, el perfil de los docentes ha cambiado drásticamente, quienes ingresan a la carrera docente sobre todo en el nivel primaria, ya no proceden únicamente de las escuelas normales que por largo tiempo fueron reconocidas como las únicas instituciones acreditadas para formar maestros.

La composición de la plantilla docente en las escuelas es otro de los cambios importantes. Formalmente, los nombramientos de los profesores se han diversificado a partir de la entrada en vigor de la evaluación docente, como se muestra en la tabla siguiente.

Tabla 1. Funciones y nombramientos			
Antes RE (2012)		Después RE (2013)	
<b>Jefe de Sector</b>	Dictaminado	Supervisor	Dictaminado (Base/Promoción)
	Comisionado		Comisionado
		ATP	Idóneo
			Comisionado
<b>Supervisor</b>	Dictaminado	Director	Dictaminado (Base/Promoción)
	Comisionado		Comisionado
<b>Supervisor de Educación Física</b>	Dictaminado	Subdirector Académico	Nueva figura operativa
	Comisionado		

Director	Dictaminado	Subdirector Administrativo	Nueva figura operativa
	Comisionado		
ATP	Figura operativa comisionada	Maestro de Taller de Lectura y Escritura	Nueva figura operativa
Docente frente a grupo	Base	Promotor de TIC	Nueva figura operativa
	Interino		
Docentes de EF	Base Interinos	Docente frente a grupo	Base
			Interinos
			Idóneo (Nuevo ingreso)
			No idóneo (Evaluación permanencia)
Fuente: Catalogo de funciones SEP			

Más allá de esta clasificación formal, en las escuelas existe un fenómeno de segmentación y distinción de profesores según los resultados de la evaluación; los hay idóneos y no idóneos, dentro de los idóneos hay destacados y suficientes; también hay maestros que han presentado más de una vez la evaluación de permanencia sin obtener la idoneidad, conviven con los que no han presentado ninguna evaluación, los de nuevo ingreso con formación universitaria que sin escapatoria, son evaluados al año y después cada dos años.

¿Qué tipo de relaciones construyen entre sí estos profesores?, ¿qué tipo de experiencias privan?, ¿se impone el esfuerzo individual pese a las exigencias de trabajar colegiadamente?, ¿qué tipo de afiliación gremial, si es que la hay, está sustituyendo a la construida por los lazos sindicales que el nuevo marco jurídico se encargó de invalidar?, ¿las prácticas cotidianas están determinadas por la evaluación?

También habría que rastrear empíricamente el poder que han logrado tener en la práctica, fórmulas retóricas tan simples como “Solo la educación de calidad cambia a México”; porque es claro su nivel de penetración en la población, los padres hoy reclaman una educación de calidad, los especialistas continúan realizando infinidad de estudios para corroborar los realizados por la OCDE, para reiterar una y otra vez que, en el caso de México, la calidad no solo no sube, sino que baja, según los estándares e instrumentos definidos por organismos internacionales.

Esto no es anodino en absoluto, tiene efectos en las escuelas y los docentes. Los propios maestros se han apropiado del discurso de la calidad para compararse con sus colegas o con otras escuelas. Esta ha sido colocada como el objetivo último y razón de ser de la escolarización, a nombre de ella se han justificado una amplia gama de acciones, programas y estrategias de intervención que tiene en la evaluación su mayor instrumento de coerción y control. Por eso afirmamos que la reforma es un dispositivo de gobierno.

En este contexto, y considerando los perfiles, parámetros e indicadores de la evaluación docente, es posible inferir el tipo de docente que demanda la reforma educativa: polifuncional, precario en tanto que su relación laboral está limitada por períodos cortos de



tiempo, la continuidad en el servicio depende de los resultados de una evaluación permanente, así como de su capacidad de adaptabilidad y flexibilidad ante condiciones y exigencias cambiantes.

La noción de calidad como máximo logro de aprendizajes en los alumnos, parece haber calado hondo en los docentes, aparece incorporada a las prácticas discursivas y no discursivas de los maestros, implica tácitamente la aceptación de la idoneidad como criterio principal de profesionalidad, demostrable únicamente a través de exámenes estandarizados.

### **A manera de conclusiones**

La imagen del maestro como profesional neoliberal, empresario de sí mismo, a diferencia de las anteriores, circunscribe su labor completamente al aula, se concentra específicamente en los aprendizajes de los niños y jóvenes, en franca oposición con el maestro como actor social y figura clave de la comunidad. Ahora se le exige ser competente en su práctica profesional, mejorar la calidad de su enseñanza, ser responsable de su preparación profesional y del logro académico de sus alumnos (Rodríguez, 2016). El gobierno, la clase política y la llamada sociedad civil, que muy a menudo aglutina al sector empresarial más pudiente, reclama una nueva imagen del maestro sustentada en atributos como el dominio de determinadas competencias, el manejo de nuevas tecnologías en sus clases, el conocimiento experto de los contenidos escolares, el empleo de formas de enseñanza innovadoras, acordes a los parámetros y perfiles que propone el INEE.

En consecuencia, es altamente probable que el maestro busque significarse a sí mismo como profesional y elevar su prestigio como idóneo frente a sus pares, alumnos y padres de familia; en esta carrera, los títulos, diplomas y constancias que acreditan ante los otros su profesionalización, ya no son suficientes.

No puede obviarse el papel que organismos internacionales han tenido en la reconfiguración de los sistemas educativos bajo una ideología neoliberal (Martínez Boom, 2004) La sociedad comienza cada vez más a mirar la escuela como un empresa; en la planeación, evaluación y ruta de mejora escolar, el lenguaje de uso corriente introduce conceptos como gerencia, gestión, mejora continua, calidad e incluso excelencia educativa.

Cerramos esta contribución planteando una inquietud mayor: ¿qué tanto los aspectos mencionados funcionan ya como una marca, como nuevas señas de identidad profesional?, ¿terminarán, como quieren los reformadores, por desplazar los vestigios de las figuras docentes que le precedieron? , No podemos afirmar ni negar nada definitivo aún. La racionalidad del cambio que subyace a la reforma educativa, pone en tensión áreas y contenidos de formación emergentes y tradicionales, plantea otros modos de profesionalización y mecanismos de autoregulación que dependen de los individuos, pero esto choca con las figuras que han marcado la condición e identidad magisterial.

Sin duda alguna, la reforma educativa coloca a la profesión docente ante lo que Martínez (2010) llama dilución de esos rostros históricos, mezcla de apóstol, misionero, agente de cambio. ¿Se erigirá triunfante sobre estas ruinas el docente neoliberal empresario de sí, el maestro todo en uno que la reforma busca producir? Falta indagar si lo ha conseguido, hasta dónde y cómo.

## Referencias bibliográficas

- Arnaut, A. (2013) Los maestros de educación básica en México: Trabajadores y profesionales de la educación. Recuperado de [http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/foros/docs/130613\\_presentacion1.pdf](http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/foros/docs/130613_presentacion1.pdf)
- Bourdieu, P. (1991). El sentido práctico (trad. Á. Pazos), Madrid: Taurus.
- Castro, R. (2008). Foucault y el cuidado de la libertad. Ética para un rostro de arena. Santiago: Lom
- Foucault, M. (1991) Saber y Verdad. Madrid: La Piqueta
- Galván Lafarga, L. (2016). Maestras y maestros en el tiempo. Una mirada desde la historia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLVI (2), 145-178. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/270/27046182007/>
- González Villarreal, R; Rivera Ferreiro, L. y Guerra M. (2017) Anatomía Política de la Reforma Educativa. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Martínez Boom, A. (2004). De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina. Bogotá: Anthropos
- Martínez Boom, A. (2010) La configuración del maestro: la dilución de un rostro. En: Martínez Boom y Álvarez Gallego, A. (comp.) Figuras contemporáneas del maestro en América Latina. Bogotá: Magisterio Editorial.
- Piedrahita, C.; Díaz Gómez, A.; Vommaro, P. (Comps.) (2013) Acercamientos metodológicos a la subjetivación política: debates latinoamericanos. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas/CLACSO.
- Rojas, M. T. y Leyton, D. (2014) La nueva subjetividad docente. Construcción de subjetividades docentes en los inicios de la implementación de la subvención escolar. *Estudios Pedagógicos* Vol. XL, pp. 205-221. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v40nEspecial/art12.pdf>
- Rodríguez, C. (2016) “Gestíonate a ti mismo”: tecnologías morales y la constitución de un docente empresario de sí. Memorias del XII Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación, eje temático 1 Sistemas educativos, políticas educativas y escolarización. Bogotá, Universidad de Antioquia, pp. 609-621.



Acerca de las autoras:

**Lucía Rivera Ferreiro**, profesora del doctorado en Política de los procesos Socio Educativos en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Ajusco, doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México y miembro del SNI. Sus temas de interés son: reformas educativas en el nivel básico, políticas educativas y prácticas de gestión. Es autora del libro “Supervisoras de Educación preescolar en tiempos de la obligatoriedad”; coautora del capítulo “El lado oscuro de la RIEB”, publicado en el libro *El secuestro de la educación: el sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón*, México, editado por La Jornada y la UPN. Junto con Roberto González Villarreal, coordinó el libro *Gestión de la violencia escolar* editado por la UPN.

**Ana Aurora Olivares Berroca**, maestra en Educación, Área Gestión Educativa por La Salle; estudiante del Doctorado en Política de los Procesos Socioeducativos (DPPSE) en la Universidad Pedagógica Nacional Ajusco; profesora de la escuela primaria República de Suazilandia, Coyoacán, Ciudad de México.